

## Formare genitori riflessivi. Il contributo di Enzo Catarsi

Enrica Freschi<sup>1</sup>

### Abstract

L'articolo presenta il tema dell'educazione familiare, inteso come contesto formativo a vantaggio dei genitori, dando voce agli aspetti più significativi che hanno distinto il pensiero di Enzo Catarsi. Quest'ultimo ha predisposto e attivato numerosi interventi propedeutici allo sviluppo di genitori riflessivi, ossia persone capaci di gestire in maniera autonoma la responsabilità rispetto al proprio ruolo. Il suo scopo è stato quello di valorizzare gli stili genitoriali esistenti e le potenzialità implicite delle famiglie attraverso il confronto-incontro-scambio tra i genitori, pertanto ha valorizzato una prospettiva di tipo promozionale legata al concetto di *empowerment*. Uno sguardo particolare è rivolto al ruolo dell'animatore di educazione familiare che, secondo l'approccio catarsiano, può essere svolto da un educatore/insegnante, il quale, attraverso una formazione apposita le cui coordinate di fondo sono costituite sia dalle teorie che dalle tecniche, arricchisce ulteriormente la propria professionalità educativa, contribuendo non solo al benessere dei genitori e dei loro figli ma, in senso più allargato, a una migliore qualità della vita.

**Parole chiave:** educazione familiare, formazione, relazione, riflessività, competenze.

### Abstract

This essay will focus on the issue of family education – intended as a learning context for parents – giving voice to the most significant aspects that distinguished Enzo Catarsi's thinking. Catarsi prepared and activated many preparatory actions for the development of reflective parents, as people capable of managing responsibility linked to their role independently. His main aim was to improve parenting styles already present and implicit family potentials, through parental discussion and exchange, thus enhancing a promotional perspective linked to the concept of "empowerment". A particular attention will be paid on the role of "family educator" who, according to Catarsi's approach, can be carried out by an educator/teacher, who, through an appropriate training whose background coordinates are made up of both theories and empirical techniques, further enriches his/her educational professionalism, therefore contributing not only to promote the well-being of parents and their children but, in a wider sense, a better quality of life.

**Keywords:** family education, training, relation, reflexivity, life skills.

---

<sup>1</sup> Ricercatrice di Didattica e Pedagogia Speciale presso il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze.

### *1. Un approccio alla Pedagogia della famiglia situato e partecipato*

L'obiettivo principale del seguente articolo è evidenziare i paradigmi teorici, i dispositivi progettuali, gli orientamenti strategici e le azioni attuative che Enzo Catarsi ha elaborato grazie alle ricerche realizzate in ambito familiare, promuovendo una matura e laica cultura educativa genitoriale. Catarsi ha studiato un "modello evolutivo" di educazione familiare che si plasma sui bisogni formativi che i genitori sperimentano quotidianamente: sulla base di questo modello è possibile individuare una serie di interventi che si differenziano in base alla complessità che caratterizza i vari contesti parentali, ma per i quali si può specificare un comune ancoraggio metodologico. Faccio riferimento ai gruppi di parola per i genitori, ai laboratori rivolti ai genitori nei servizi educativi per l'infanzia, ai percorsi di preparazione alla nascita, al progetto genitori-adolescenti, al servizio di educativa domiciliare, che si contraddistinguono per esperienze di formazione realizzate in piccolo gruppo, all'interno del quale i genitori hanno la possibilità di confrontarsi e raccontarsi. A partire dalla fine del secolo scorso, Catarsi ha realizzato sul territorio toscano numerosi percorsi di educazione familiare e, con il supporto del suo gruppo di ricerca, costituito sia da esponenti dell'ambito accademico che dai collaboratori del Centro Studi "Bruno Ciari", è riuscito a conquistare, nel corso degli anni e alla luce dei risultati raggiunti, un riconoscimento da parte delle Istituzioni (Enti Locali, servizi educativi per l'infanzia, scuole, associazioni ecc.), ottenendo sempre più consensi e dunque risorse: Empoli, Grosseto e Livorno sono i luoghi in cui tutto è iniziato e in cui ancora oggi si continua a lavorare, raccogliendo i frutti da lui seminati e sperimentando nuove modalità di azione come lo stesso Catarsi ha sempre fatto nell'ottica della valenza pedagogica e utopica. In merito a ciò mi piace citare una frase che ha ripetuto spesso, sia a lezione con gli studenti sia durante i convegni con i colleghi, e che ritroviamo anche nei suoi contributi:

Il professionista dell'educazione, sia egli educatore o insegnante, deve avere il "coraggio dell'utopia", proprio per non lasciarsi condizionare da prospettive deterministiche e per poter pensare "altri" mondi, migliori di quelli in cui viviamo. Ciò non significa, peraltro, precludersi la possibilità di monitorare continuamente il processo formativo, in maniera da verificarne il successo insieme a coloro che apprendono e che lo costruiscono (Catarsi, 2012, p. 30).

L'auspicio di Catarsi è che il professionista dell'educazione non rimanga ancorato alla mera dimensione teoretica, né intrappolato all'in-

terno di prassi empiriche consolidate: egli deve guardare avanti, categorizzando ogni esperienza in modo da proiettare il suo “fare” e il suo “sentire” verso nuove piste di riflessione e verso la sperimentazione di altri strumenti. Questa considerazione appare appropriata al contesto familiare, in quanto la famiglia non può assolutamente essere vista come un’entità stabile e definibile in termini assoluti, ma deve essere considerata all’interno dei mutamenti politici, culturali ed economici di una società: il ruolo di genitore è in divenire sia per l’evoluzione che l’istituto familiare ha avuto e continuerà ad avere, sia per le singole realtà familiari caratterizzate da relazioni e forme di comunicazione diverse, pertanto è impensabile non cambiare prospettiva sia a livello teorico che pratico.

Nel tempo la famiglia, attraverso le sue molteplici ramificazioni, è diventata più complessa, ma ha anche dimostrato di possedere una vitale capacità di adattamento: nel corso degli anni, pur avendo sviluppato un arcipelago di nuclei familiari, ha dato prova di una forte tenuta, pertanto appare, ora come ieri, un “luogo di cultura educativa” (Cadei, 2014) e, a differenza del passato, adesso, grazie a una rivalutazione dei temi legati ai valori della persona, è maturata una vera e propria cultura della famiglia, con percorsi di sostegno all’esperienza genitoriale, in cui la teoria e la pratica si uniscono e si danno forza a vicenda, trovandosi in una situazione dialettica costruttiva ed efficace: la prima permette di studiare attraverso un approccio teorico i temi propri dell’educazione familiare, mentre la seconda favorisce la categorizzazione delle esperienze e quindi la costruzione di una nuova teoria. Enzo Catarsi sottolinea i saperi pedagogici e gli strumenti didattici e metodologici attraverso i quali passare dalla teoria alla pratica in maniera consapevole e riflessiva:

La pedagogia della famiglia si impegna per la qualificazione delle attività di educazione familiare, valorizzando le risorse dei genitori e mettendoli in grado di gestire al meglio le loro responsabilità genitoriali. La pedagogia della famiglia, in questo modo, legittima la stessa educazione familiare, sottraendola al pericolo dello spontaneismo e dell’estemporaneità, senza per questo rinunciare alla spontaneità e alla naturalità delle relazioni educative (Catarsi, 2008, p. 48).

Il suo contributo ha arricchito la prospettiva teorico-pratica familiare attraverso la messa in atto di diversi percorsi di formazione “con” i genitori e lo ha fatto rivolgendo la sua attenzione al territorio, in maniera specifica ai servizi per l’infanzia (il nido, i servizi integrativi come il centro gioco, il nido familiare e il centro bambini e genitori, e la scuola dell’infanzia). Catarsi ha messo al centro della sua indagine il rapporto tra ge-

nitori e figli: in effetti la relazione con le famiglie è uno degli elementi più significativi del progetto educativo che impegna il personale che opera in questi servizi. Oggi i contesti educativi sono pensati e progettati per il benessere dei bambini, ma si presentano anche come luoghi delle famiglie, proprio perché all'interno di questi ambienti ci si occupa e pre-occupa, nell'accezione positiva del termine, sia dei piccoli che dei grandi: il nido e la scuola dell'infanzia rappresentano «la prima bottega educativa in cui i genitori, insieme ai bambini, partecipano a comunità sociali che sono spesso comunità di apprendimento» (Fabbri, 2016, p. 100); sono spazi di accoglienza per adulti e bambini all'interno dei quali si determinano occasioni per attivare scambi di esperienze nell'ottica di una costruzione di benessere generale (Milani, 2006). Le attività di educazione familiare concorrono a promuovere la serenità psicologica dei genitori, ponendoli nella situazione migliore per gestire le relazioni in generale con le persone e in particolare con i figli, pertanto sono funzionali anche allo sviluppo del bambino, alla sua crescita e al suo successo scolastico<sup>2</sup>. Si tratta di una sfida aperta in cui il personale educativo può essere la carta vincente in grado di orientare i comportamenti e gli atteggiamenti dei genitori: non esistono formule e ricette sicure e neppure interventi *tout-court* che possono essere ri-applicati perché ogni contesto familiare non è unico e soprattutto non è statico, tuttavia ci sono congegni educativi e attività di sostegno capaci di promuovere le risorse di ciascun genitore. Gli studi di Catarsi (1997, 2002, 2003a, 2006, 2008, 2009, 2011a) evidenziano che la prospettiva da cui partire è quella dell'*empowerment*, in quanto i genitori sono individui dotati di potenzialità: la prospettiva non è quella riparativa che punta a recuperare il danno, bensì quella promozionale che valorizza le risorse familiari esistenti, consentendo ai genitori «di dare il meglio di sé e di costruire autonomamente uno stile genitoriale denso di razionalità riflessiva» (Catarsi, 2006, p. 17). Dunque il *fil rouge* che si è dipanato nelle sue ricerche è stato il significato riconosciuto all'alleanza educativa tra servizi e famiglia, tra educatori/insegnanti e genitori, un patto che identifica questi ultimi come *partners* attivi e alleati preziosi nel processo di co-educazione: «Oggi i servizi per l'infanzia sono diventati per le famiglie uno spazio di riflessione sulle sfide educative, cioè

---

<sup>2</sup> Vari studi sottolineano il peso dei condizionamenti ambientali ed evidenziano l'ascendenza che la famiglia ha sullo sviluppo dei bambini e sul loro successivo adattamento scolastico: Pourtois, 1979; Facchini, 2001; Desmet-Pourtois, 1993; Nimal-Layaye-Poutois, 2000; Brunello-Checchi, 2005; Catarsi, 2011; Freschi, 2013).

un luogo in cui i genitori possono sentirsi sostenuti e accompagnati» (Silva, 2016, p. 158). Si fa dunque riferimento a un approccio situato e partecipante (Mortari, 2007), volto a comprendere ciò che i genitori pensano rispetto all'educazione e al ruolo genitoriale. Negli ultimi anni sono state attivate, sia sul territorio italiano che europeo, varie ricerche simili a quelle di Catarsi, con al centro interventi di educazione familiare attenti ai bisogni formativi dei genitori nell'ottica di una progettualità educativa co-costruita<sup>3</sup>.

## *2. Educare alla genitorialità riflessiva*

Il lavoro di ricerca di Enzo Catarsi rappresenta ancora oggi uno spartiacque del dibattito sulla Pedagogia della famiglia. Nel nostro Paese questa disciplina ha sofferto di un ritardo culturale e storico, in quanto, fino a qualche anno fa, è stata poco studiata e analizzata, rimanendo espressione di convinzioni tradizionali, niente di paragonabile a quanto accaduto per esempio in Francia, dove le prime scuole per i genitori sono nate intorno agli anni Venti del Novecento (Pourtois, 1991; Durning, 1988; Robin, Bergonnier-Dupuy, Fablet, 2011), o negli Stati Uniti, in cui i primi interventi risalgono addirittura tra la fine del XIX e l'inizio del XX secolo (Bastiani, 1987). Catarsi è stato uno dei pedagogisti italiani che più recentemente ha affrontato i temi dell'educazione familiare e del sostegno alla genitorialità in un'ottica nuova, tesa a rispondere alle attuali esigenze ed emergenze espresse e manifestate dalla famiglia, contribuendo in questo modo ad aprire una nuova pista di riflessione che ha dato il via a un confronto scientifico, nazionale e internazionale, di più ampio respiro<sup>4</sup>.

La società postmoderna ha subito negli ultimi decenni grandi e profonde trasformazioni, un cambiamento che ha coinvolto anche la fami-

---

<sup>3</sup> A tal riguardo si citano i seguenti progetti: Anadòn, Savoie-Zajc, 2007; Cadei, 2010; Cadei, Deluigi, Pourtois, 2016; Mortari, 2008; Desmet-Pourtois, 2015a, 2015b; Deluigi, 2010.

<sup>4</sup> Insieme al contributo di Enzo Catarsi ci sono stati diversi studi apportati da altri studiosi italiani a partire dal nuovo Millennio: Vanna Iori (2001), Luigi Pati (2003), Corsi (1990), Paola Milani (2002), Susanna Mantovani (2006) ecc. Al riguardo, però, tra i pedagogisti del Novecento, non può essere dimenticato il lavoro di Norberto Galli (1965, 1991), autorevole pedagogista cattolico al quale si deve l'attenzione e l'impegno per lo sviluppo della Pedagogia della famiglia, e gli studi di Roberto Mazzetti (1974) e Giacomo Cives (1990), che hanno richiamato l'impegno della cultura laica verso i temi della famiglia e della genitorialità.

glia, che ha vissuto una vera e propria metamorfosi. Nel corso degli anni siamo passati da una famiglia di tipo patriarcale, che ha caratterizzato la società tradizionale, a una di tipo nucleare, tipica della società moderna, fino ad arrivare ai vari modelli che contraddistinguono la società di oggi, come la famiglia monoparentale, affidataria, adottiva, ricostituita e immigrata, per arrivare alle coppie di fatto. Questo nuovo scenario familiare, come Enzo Catarsi (2003b, 2008, 2011b) ha sottolineato, è frutto di diversi fattori che si sono sviluppati intorno agli anni Ottanta del secolo scorso. Senza ombra di dubbio hanno influito molto l'aumento dell'inflazione e lo sviluppo della disoccupazione che hanno provocato un malessere sociale che si è manifestato anche in ambito familiare. Un altro aspetto decisivo è stato il cambiamento della condizione della donna nella società, un elemento nodale che, se da un lato è riconducibile a una richiesta di autonomia individuale, dall'altro va per forza legato a un'esigenza di parità rispetto all'uomo. Tale evento ha attivato varie e diverse riflessioni legate alla figura femminile: si è sviluppato il concetto di "doppia presenza", proprio per marcare il suo impegno e il suo ruolo sia in ambito familiare che all'interno del contesto professionale (Balbo, 1976); si è approfondito il discorso sulla conciliazione tra i tempi di vita e i tempi di lavoro e dunque sul legame lavoro-maternità (Del Boca, 2007). La diffusione del lavoro femminile ha contribuito alla crisi dell'istituzione matrimoniale e alla crescita di un ulteriore nuovo fenomeno, quello del "figlio unico" (Saraceno, 2005), risultato di diverse motivazioni, tra le quali la consapevolezza da parte dei genitori delle difficoltà finanziarie legate all'allevamento, il loro desiderio di realizzazione personale, l'onere psicologico legato al secondo figlio ecc. (Catarsi, 2003b). Queste diverse e varie considerazioni di analisi ci conducono a sostenere che nel caso del figlio unico, come ha scritto Franca Bimbi, «il termine scelta viene inteso non come desiderio, ma semmai come consapevolezza della rinuncia» (1993, p. 75).

In un contesto di questo tipo, i genitori più che mai si trovano e si sentono soli e non riescono a coniugare i tempi di vita familiari con quelli professionali, tuttavia non dobbiamo dimenticare che, a prescindere dai cambiamenti avvenuti, i figli, pur avendo ritmi diversi rispetto al passato, continuano ad avere bisogno di affetto, di attenzione e di cura da parte dei genitori proprio come prima. In accordo con Giuseppe Zanniello.

gratuitamente gli adulti hanno ricevuto educazione dai loro padri, gratuitamente la devono dare ai propri discendenti: da qui si origina il debito ge-

nerazionale degli adulti nei confronti dei minori. Ogni generazione non è un compartimento stagno isolato e autosufficiente; la società non è formata da gruppi di bambini, da gruppi di genitori e da gruppi di nonni, isolati, intruppati e sindacalizzati, vale a dire da gruppi di gente coetanea che avanza le proprie rivendicazioni nei confronti degli altri gruppi. Il rischio dell'incomunicabilità intergenerazionale insito in un raggruppamento per età, che l'attuale organizzazione sociale tende a produrre – asili nido e scuole con tempo prolungato per i ragazzi, luoghi lavorativi dove i genitori stanno anche di sera e nei giorni festivi, residenze per anziani –, deve essere compensato dall'intensità dei rapporti fra le generazioni intorno al "focolare domestico", dove tali vincoli, che non devono scomparire mai, si rinnovano continuamente (2013, p. 25).

Il legame che unisce genitori e figli è unico e affinché si mantenga solido è indispensabile riconoscere e mediare in maniera costruttiva e democratica i bisogni e le necessità di entrambi. Secondo Enzo Catarsi (2008), una relazione di questo tipo è possibile soltanto attraverso l'utilizzo di pratiche educative che si basano sull'ascolto, sul dialogo, sul rispetto e sulla collaborazione, in modo che sia i figli che i genitori possano esprimere le proprie necessità e mostrare le proprie emozioni, creando legami forti e autentici: la prospettiva pedagogica può e deve orientare i genitori aiutandoli a trovare le risposte più adatte alla loro realtà familiare, a sostenerli nei difficili "equilibrismi educativi" (Iori, 2006) che spesso si determinano, per esempio con la nascita del primo figlio o con la separazione dei coniugi e con la costituzione di una nuova famiglia.

Le varie trasformazioni dell'istituto familiare hanno inciso sull'interpretazione del ruolo genitoriale, pertanto, a cavallo tra il XX e il XXI secolo è apparso urgente e necessario attivare una pedagogia della famiglia che, di conseguenza, ha messo in atto un'educazione familiare attraverso interventi di sostegno alla genitorialità con lo scopo di utilizzare al meglio le capacità dei singoli genitori. Enzo Catarsi ha più volte spiegato che il termine "sostegno" va assunto come sinonimo di "facilitazione" nel senso di attivare una modalità formativa. Il suo obiettivo è stato quello di accompagnare l'autonomia dell'individuo, in modo da aiutare i genitori ad acquisire valide competenze educative, certo che il carattere della genitorialità non può essere solo e soltanto naturale ma, necessariamente, occorre riconoscerle anche quello storico, in modo che i genitori possano da una parte essere sostenuti da un punto di vista istituzionale e riescano dall'altra a esprimersi attraverso comportamenti consapevoli, riflessivi, accoglienti e incoraggianti, in una parola si caratterizzino come genitori «quasi perfetti» (Bettelheim, 1987, trad. it. 1987) o «sufficientemente buoni» (Winnicott, 1989, trad. it. 1993).

La proposta di educazione familiare di Enzo Catarsi si è dunque contraddistinta come un'occasione di formazione per i genitori, un'opportunità per socializzare e riflettere a partire dai loro bisogni. A tal proposito Franco Cambi ha scritto:

Essere genitori, in questo modello, è farsi genitori. È farsi interlocutori di una crescita, attrezzarsi a capire i propri figli, a comprenderne (senza censure) la personalità, ad accompagnarla nel suo sviluppo, pur carico (sempre e inevitabilmente) di tensioni o di conflitti, di scarti e di incomprensioni. È stare accanto ai figli, guidandoli "quanto basta", ovvero quanto è richiesto e quanto è necessario senza farsi direttivi o invadenti, senza divenire intrusivi. È essere pronti a dare aiuto, ma anche a lasciarli liberi, e a farlo senza ansia, senza iperprotezione, senza abbandono. L'equilibrio è difficile e da vivere in prima persona e da realizzare giorno per giorno (2003, p. 9).

In questo modo, l'intento è quello di indagare e capire le dimensioni familiari a partire dai racconti degli stessi genitori, ossia una prospettiva di studio che considera i soggetti coinvolti come co-agenti del processo conoscitivo. Alla luce di queste considerazioni si può parlare di genitore riflessivo (Fabbri, Striano, Malacarne, 2008) e di apprendimento riflessivo (Schön, 1983, trad. it. 1993), proprio perché si fa riferimento a una persona in grado di sviluppare conoscenza rifacendosi alla riflessione sulla propria esperienza. La riflessività, quindi, permette al genitore di elaborare teoria dalla propria situazione: il suo comportamento è ispirato a teorie, più o meno implicite, che debbono appunto essere portate a livello di piena consapevolezza (Pourtois, 2002). Tale *modus operandi* fa sì che ogni soggetto si senta direttamente coinvolto e partecipe nel processo di analisi e di cambiamento, per questo motivo non è possibile dare risposte e soluzioni definitive, in quanto sulla scena emergono sempre nuovi dubbi e quesiti: si tratta di percorsi formativi che conducono i genitori all'autoformazione, per cui ciò che conta e interessa non è tanto produrre nuovo sapere, quanto piuttosto far loro conoscere meglio la realtà in cui vivono (Barbier, 2007).

### 3. Linee didattiche e professionali dell'animatore familiare

Il compito di accompagnare i genitori a riflettere sul proprio ruolo all'interno del contesto familiare, secondo Enzo Catarsi (2003b; 2008), è dell'educatore e dell'insegnante. Egli, infatti, ritiene che non ci sia bisogno di un nuovo specialista ma occorra una funzione nuova che, appunto, arricchisca una professionalità educativa già esistente:



Tale specifica funzione può essere assolta con migliori risultati dai pedagogisti e dagli educatori, che più difficilmente si sentono in dovere di “dare una risposta” e che vivono con minore difficoltà un impegno in cui è fondamentale spogliarsi dell’aura istituzionale legata al ruolo professionale (Catarsi, 2008, p. 72).

In questa prospettiva l’animatore di educazione familiare si caratterizza come il «professionista senza camice», ossia colui che «deve sapersi “spogliare” del “suo” ruolo e non deve tendere a sovrapporre il proprio sapere e il proprio punto di vista a ciò che i genitori possono realizzare direttamente» (Catarsi, 2008, pp. 72-73); è il «facilitatore della comunicazione», cioè colui il cui intento «non è quello di comunicare linee educative più o meno specifiche, bensì di attivare la sensibilità e le risorse educative dei genitori, facilitando la comunicazione e la conoscenza tra le famiglie [...] sollecitando la condivisione di esperienze, dubbi, difficoltà educative» (Mantovani, 2001, p. 167).

La scelta metodologica che meglio risponde a questi presupposti concettuali è quella del piccolo gruppo (15-18 persone), in cui i genitori si ritrovano e si confrontano per crescere insieme a partire dalla valorizzazione dell’esperienza personale. Enzo Catarsi si rifà alla prospettiva rogersiana, in quanto Carl Rogers (1976) ha sottolineato le grandi potenzialità formative del gruppo, e la integra con l’approccio ecologico (Bronfenbrenner, 1979, trad. it. 1986), perché ha sempre creduto che per poter cogliere i molteplici significati che vivificano le relazioni familiari occorra contestualizzarle.

L’animatore si deve porre con un atteggiamento empatico e accogliente e il suo ruolo è, appunto, quello di favorire lo scambio e il confronto tra i diversi interlocutori: egli non lavora per creare dipendenza ma per riconoscere l’indipendenza dei partecipanti, pertanto non spiega ai genitori teorie attraverso lezioni cattedratiche, non si presenta come direttivo ma, al contrario, valorizza il sapere pratico dei genitori, mettendoli a proprio agio, in modo che possano esprimere i propri sentimenti e pensieri senza paura di essere giudicati: solo in questo modo ciascun genitore può arrivare a comprendere la soluzione migliore per la propria situazione.

Il passaggio da educatore/insegnante ad animatore familiare non è scontato e secondo l’idea catarsiana prevede un percorso di formazione preciso e mirato, volto a mettere a fuoco due aspetti che caratterizzano la professionalità educativa: il lavoro di cura e la dimensione di aiuto. Egli, quindi, deve conoscere i dispositivi metodologici e gli strumenti operativi per coordinare i genitori, ma deve possedere anche le capacità socio-

emozionali e le abilità dinamico-relazionali per sostenerli, in modo da creare le condizioni affinché questi ultimi divengano sempre più capaci di consapevolezza educativa (Formenti, 2001). Tutto ciò richiede, come ha sottolineato Catarsi (2008), non attributi vocazionali ma comportamenti professionali riflettuti e maturi, accompagnati a una responsabilità emotiva e a qualità personali evolute. In sintesi, per poter svolgere il ruolo di animatore di educazione familiare, occorre maturare diverse competenze: culturali e psico-pedagogiche, tecnico-professionali, metodologico-didattiche, relazionali e riflessive. La forza dell'animatore trae origine dal bilanciamento che riesce a creare tra tutte queste competenze: occorre conoscere la teoria e riproporla nella pratica attraverso metodologie e pratiche di lavoro, come per esempio la capacità di programmare attività da proporre ai genitori che favoriscano la loro partecipazione e il loro coinvolgimento. L'animatore, quindi, deve conoscere le tecniche della comunicazione e gestione del gruppo ma, trovandosi in un contesto meno formale quale quello familiare, deve anche conoscere le tecniche di animazione legate per esempio al gioco, all'espressione corporea, alla musica. Strumenti come la simulazione, i giochi di ruolo, i racconti di eventi critici, i video, i filmati, i testi di canzoni ecc. facilitano l'argomentazione delle tematiche che vengono proposte, sollecitano il confronto, promuovono la discussione e creano le condizioni affinché, attraverso la memoria, i genitori possano ri-vivere le proprie "storie" di bambino e ri-trovare gli stati d'animo provati durante l'infanzia, per capire e comprendere ciò che sentono nel presente verso i propri figli. I principali dispositivi sui quali formare l'animatore sono il gioco, il gruppo e la memoria:

Il gioco, il gruppo e la memoria costituiscono dimensioni di rilevante importanza per la formazione di atteggiamenti e la costruzione d'identità professionali. Occorre, per questo, valorizzare forme di apprendimento esperienziale, modalità di *training* e di formazione nelle quali possano trovare spazio le funzioni conoscitive e trasformative proprie del gioco, del gruppo e della pratica della memoria (Piagentini, 2009, p. 289).

Enzo Catarsi non ha mai dimenticato il ruolo dei saperi pedagogici nella formazione specialistica in educazione familiare e, allo stesso tempo, ha sempre evidenziato la necessità di favorire la conoscenza di capacità tecniche e metodologiche: solo così è possibile trasformare il pensiero in azione. Per questo motivo non ha mai perso occasione per rimarcare l'importanza dell'unione tra teoria e pratica, non si è mai stan-

cato di promuovere il significato del tirocinio formativo, si è fatto portavoce della collaborazione tra Università e territorio, rendendo visibile la capacità del Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia di Firenze di dialogare e confrontarsi con molteplici attori, accademici e non, con l'intento di realizzare attività educative notevoli da un punto di vista pedagogico proprio perché basate su principi didattici in grado di incidere positivamente sulla sviluppo sia dei piccoli che dei grandi<sup>5</sup>:

La collaborazione tra varie istituzioni e soggetti pubblici è del resto un aspetto specifico che caratterizza l'approccio toscano all'educazione e cura della prima infanzia [...] L'alleanza tra amministratori territoriali, coordinatori pedagogici, enti di ricerca, università è infatti ormai consolidata (Silva, 2016, p. 153).

#### 4. Conclusioni

Enzo Catarsi, con gli interventi di educazione familiare, ha evidenziato il rapporto equilibrato, integrato e complementare tra Pedagogia della famiglia e Educazione familiare attraverso la costruzione di una, potremmo definirla, "Didattica familiare". L'uso di una metodologia il cui obiettivo principe è quello di aiutare i genitori a "star bene" all'interno del nucleo familiare è risultato vincente e ciò è stato dimostrato e confermato dalla massiccia partecipazione dei genitori ai vari progetti. Il merito di Catarsi è stato quello di rompere l'isolamento delle famiglie, dando parola alle storie dei genitori e offrendo loro una "lente" per vederle e leggerle da un'altra prospettiva: la presa di consapevolezza che le difficoltà quotidiane sono all'incirca le stesse degli altri li aiuta a non sentirsi soli e ciò rende i problemi meno gravi e dunque più tollerabili. Indiscutibilmente gli incontri di educazione familiare non possono essere considerati una panacea per risolvere le problematiche, più o meno

---

<sup>5</sup> A tal proposito si citano alcune pubblicazioni, sia di Enzo Catarsi che dei suoi allievi, che evidenziano un tipo di ricerca-azione in cui il patto Università-territorio ricopre un ruolo prioritario: Catarsi, 2002, 2003a, 2011b, 2013a, 2013b; Bertelli, 2007; Catarsi, Sharmahd, 2012a; Catarsi, Freschi, 2013; Silva, Bottigli, Freschi, 2016; Silva, Freschi, Sharmahd, 2015; Silva, 2016; Silva, Boffo, Freschi, 2017. Nel 2014 è stato istituito il Laboratorio "FAI Ricerca Enzo Catarsi", promosso congiuntamente dal Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze e dal Centro Studi "Bruno Ciari" di Empoli con l'intento di rafforzare sul territorio toscano le attività di formazione e ricerca volte ad aiutare e sostenere gli educatori/insegnanti e i genitori nei loro compiti educativi.

complesse, che le famiglie vivono e si trovano ad affrontare ma, senza ombra di dubbio, contribuiscono a incoraggiare il benessere psicologico delle persone, mettendole in condizione di gestire al meglio le relazioni con i figli e più in generale con gli altri:

Educare alla vita di coppia significa scommettere e lavorare sul futuro, promuovendo una migliore qualità della vita per tutti i cittadini. Il benessere psicologico degli individui, peraltro, ha anche una indubbia ricaduta sociale ed evidenti risvolti economici, considerato che in questo modo si evitano più facilmente manifestazioni di disagio, foriere di problemi anche più complessi e profondi. Anche per questo, quindi, i percorsi di formazione alla vita di coppia presentano evidente utilità, visto che debbono educare alla relazione e alla gestione anche delle difficoltà che si pongono nella vita di tutti i giorni (Catarsi, 2003b, 17).

Lavorare con le famiglie seguendo l'approccio catarsiano risponde, in definitiva, non solo ai nuovi bisogni formativi espressi dai genitori, ma anche alle molteplici necessità manifestate dai cittadini in generale. I suoi interventi hanno una forte connotazione civile e, quindi, non incidono solo a livello individuale: la maggiore consapevolezza dei genitori riguardo al carattere educativo del loro ruolo arricchisce anche la qualità delle relazioni all'interno di una comunità.

### *Riferimenti bibliografici*

- Anadòn M., Savoie-Zajc L. (a cura di) (2007): *La recherche participative. Multiples regards*. Québec City: PUQ.
- Balbo L. (1976): *Stato di famiglia*. Milano: ETAS.
- Barbier R. (2007): *La ricerca-azione*. Roma: Armando.
- Bastiani J. (ed.) (1987): *Parents and Teachers: perspectives on Home-School relations*, vol. 1. Windsor: Berkshire.
- Bertelli E. (2007): Essere babbo e mamma "sufficientemente buoni". Un progetto di educazione familiare nell'Empolese Valdelsa. *Rivista Italiana di Educazione familiare*, n. 2, pp. 65-75.
- Bettelheim B. (1987): *Un genitore quasi perfetto*. Trad. it.: Milano: Feltrinelli, 1987.
- Bimbi F. (1993): *Genitorialità in transizione, Asimmetrie e modelli di intimità*. In: M. Cusinato, M. Tassarolo (a cura di), *Ruoli e vissuti familiari. Nuovi Approcci*. Firenze: Giunti, pp. 61-83.
- Bronfenbrenner U. (1979): *Ecologia dello sviluppo umano*. Trad. it. Bologna: il Mulino, 1986.

- Brunello G., Checchi D. (2005): School quality and family background in Italy. *Economic of Education Review*, n. 24, pp. 563-577.
- Cadei L. (2014): *La famiglia come luogo di cultura educativa*. In: L. Pati (a cura di), *Pedagogia della famiglia*. Brescia: La Scuola, pp. 215-223.
- Cadei L. (2010): *Riconoscere la famiglia. Strategie di ricerca e pratiche di formazione*. Milano: Unicopli.
- Cadei L., Deluigi R., Pourtois J.P (a cura di) (2016): *Fare per, fare con, fare insieme. Progetti di cittadinanza tra scuole e famiglie*. Bergamo: Junior-Spaggiari.
- Cambi F. (2003): Della genitorialità... *Pedagogika*, n. 6, pp. 8-9.
- Catarsi E. (1997): Esperienze di educazione familiare. *Ricerche pedagogiche*, n. 123, pp. 35-38.
- Catarsi E. (2002): *Bisogni di cura dei bambini e sostegno alla genitorialità. Riflessioni e proposte a partire dalla realtà toscana*. Tirrenia: Edizioni del Cerro.
- Catarsi E. (a cura di) (2003a): *Essere genitori oggi. Un'esperienza di educazione familiare nell'Empolese Valdelsa*. Tirrenia: Edizioni del Cerro.
- Catarsi E. (2003b): *Educare alla genitorialità «riflessiva». Un progetto di educazione familiare nell'empolese Valdelsa*. In: E. Catarsi (a cura di), *Essere genitori oggi. Un'esperienza di educazione familiare nell'Empolese Valdelsa*. Tirrenia: Edizioni del Cerro, pp. 11-69.
- Catarsi E. (2006): Educazione familiare e pedagogia della famiglia: quali prospettive? *Rivista italiana di Educazione Familiare*, n. 1, pp. 11-22.
- Catarsi E. (2008): *Pedagogia della famiglia*. Roma: Carocci.
- Catarsi E. (2009): Realtà e prospettive dell'educazione familiare in Italia. *Rivista italiana di Educazione Familiare*, n. 1, pp. 7-16.
- Catarsi E. (2011a): *Réalité et perspectives de l'éducation familiale en Italie*. In: E. Catarsi, J.P. Pourtois (a cura di) (2011): *Les formations et les recherches en éducation familiale*. Paris: L'Harmattan, pp. 13-30.
- Catarsi E. (a cura di) (2011b): *Educazione alla lettura e continuità educativa*. Bergamo: Junior.
- Catarsi E. (2011c): *Educazione alla lettura e continuità educativa: il ruolo delle famiglie e dei servizi per l'infanzia*. In: E. Catarsi (a cura di), *Educazione alla lettura e continuità educativa*. Bergamo: Junior, pp. 17-60.
- Catarsi E. (2012): *Qualità del nido e intenzionalità educativa nella realtà toscana*. In: E. Catarsi, N. Sharmahd (a cura di), *Qualità del nido e autoformazione riflessiva*. Bergamo: Junior, pp. 17-33.
- Catarsi E. (a cura di) (2013a): *Il piccolo Bruco Maisazio e altre storie in Toscana. Il contributo di Eric Carle alla crescita dei bambini nel nido e nella scuola dell'infanzia*. Bergamo: Junior-Spaggiari.
- Catarsi E. (2013b): *The Very Hungry Caterpillar in Tuscany*. Firenze: FUP.
- Catarsi E., Freschi E. (2013): *Le attività di cura al nido*. Bergamo: Junior.
- Catarsi E., Pourtois J.-P. (a cura di) (2011a): *Les formations et les recherches en éducation familiale*. Paris: L'Harmattan.
- Catarsi E., Sharmahd N. (a cura di) (2012): *Qualità del nido e autoformazione riflessiva*. Bergamo: Junior.

- Cives G. (1990): *La sfida difficile. Famiglia ed educazione familiare*. Padova: Piccin.
- Corsi M. (1990): *La famiglia: una realtà educativa in divenire: storia, teoria e prassi alle soglie degli anni 2000*. Genova: Marietti.
- Del Boca C. (2007): Le scelte difficili di lavoro e fertilità in Italia. *Italianieuropei*, n. 3, pp. 73-78.
- Deluigi R. (2010): *Animare per educare. Come crescere nella partecipazione sociale*. Torino: Sei.
- Desmet H., Pourtois J.-P. (2015a): *Eduquer, c'est l'affaire de tous. La Cité de l'Éducation*. Paris: Duval.
- Desmet H., Pourtois J.-P. (2015b): *L'éducation émancipatrice. De la co-éducation Ecole-Famille à la Cité de l'Éducation*. Paris: Duval.
- Desmet H., Pourtois J.-P. (1993): *Prédire, comprendre la trajectoire scolaire*. Paris: PUF.
- Durning P. (dir.) (1988): *Education familiale. Un panorama des recherches internationales*. Vigneux: Matrice.
- Fabbri L. (2016): *Verso un nido "situato". Condividere pratiche educative e organizzative*. In: S. Mantovani, C. Silva, E. Freschi (2016). *Didattica del/nel nido d'infanzia. Metodi e pratiche d'intervento educativo*. Parma: Junior-Spaggiari, pp. 85-102.
- Fabbri L., Striano M., Malacarne M. (2008): *L'insegnante riflessivo. Coltivazione e trasformazione delle pratiche professionali*. Milano: FrancoAngeli.
- Facchini C. (2001): *Vincoli e strategie familiari nella scelta del percorso Formativo*. In: A. Cavalli, C. Facchini (a cura di), *Scelte cruciali. Indagine IARD su giovani e famiglie di fronte alle scelte alla fine della scuola secondaria*. Bologna, s.e., pp. 17-167.
- Formenti L. (2001): Il genitore riflessivo: premesse a una pedagogia della famiglia. *Studium Educationis*, n. 1, pp. 100-110.
- Freschi E. (2013): *Servizi educativi per l'infanzia e educazione familiare. Lo sviluppo linguistico contro lo svantaggio culturale*. In: L. Collacchioni, A. Mannucci (a cura di), *Didattica e pedagogia dell'inclusione. Percorsi di valorizzazione della persona*. Roma: Aracne, pp. 123-135.
- Galli N. (1991): *Educazione familiare e società complessa*. Milano: Vita e Pensiero.
- Galli N. (1965): *Educazione familiare e società*. Brescia: La scuola
- Iori V. (2006): *Separazioni e nuove famiglie. L'educazione dei figli*. Milano: Raffaello Cortina.
- Iori V. (2001): *Fondamenti pedagogici e trasformazioni familiari*. Brescia: La Scuola.
- Mantovani S. (2001): *Gli interventi innovativi in educazione familiare*. In: P. Milani (a cura di): *Manuale di educazione familiare*. Trento: Erickson, pp. 159-171.
- Mantovani S. (2006): Educazione familiare e servizi per l'infanzia. *Rivista italiana di Educazione Familiare*, n. 2, pp. 71-80.

- Mazzetti R. (1974): *Divorzio e educazione familiare*. Salerno: Beta.
- Mortari L. (2008): *Educare alla cittadinanza partecipata*. Milano: Mondadori.
- Mortari L. (2007): *Cultura della ricerca e Pedagogia*. Roma: Carocci.
- Milani P. (2006): Partner si nasce o si diventa, I parte. *Bambini*, n. 7, pp. 26-31.
- Milani P. (a cura di) (2001): *Manuale di educazione familiare*. Trento: Erickson.
- Nimal P., Lahaye W., Pourtois J.-P. (2000): *Logiques familiales d'insertion sociale*. Bruxelles: De Boeck.
- Pati L. (a cura di) (2014): *Pedagogia della famiglia*. Brescia: La Scuola.
- Pati L. (a cura di) (2005): *Educare alla genitorialità tra differenze di genere e di generazione*. Brescia: La Scuola.
- Pati L. (a cura di) (2003): *Ricerca pedagogica ed educazione familiare. Studi in onore di Nomberto Galli*. Milano: Vita e Pensiero.
- Piagentini G. (2009): *Qualità personali e lavoro educativo*. In: A. Mannucci, L. Collacchioni (a cura di), *L'avventura formativa fra corporeità, mente ed emozioni*. Pisa: Edizioni ETS, pp. 279-293.
- Pourtois J.-P. (2002): *Dall'educazione implicita all'educazione implicativa*. In: P. Milani (a cura di): *Manuale di educazione familiare*. Trento: Erickson, pp. 123-135.
- Pourtois J.-P. (1991): *Innovation en éducation familiale*. Bruxelles: De Boeck.
- Pourtois J.-P. (1979): *Comment les mères enseignent à leur enfant (5-6 ans)*. Paris: PUF.
- Robin M., Bergonnier-Dupuy G., Fablet D. (2011): *La recherche et les formations en éducation familiale. Etat des lieux en France*. In: E. Catarsi, J.-P. Pourtois (dir.), *Les Formations et les recherches en éducation familiale*. Paris: L'Harmattan, pp. 71-90.
- Rogers C. (1976): *I gruppi d'incontro*. Roma: Astrolabio.
- Saraceno C. (2005): Molta famiglia e pochi bambini. *Bambini*, n. 6, pp. 10-14.
- Schön D. (1983): *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Trad. it. Bari: Dedalo, 1993.
- Silva C. (2016): *L'alleanza tra università e territorio per la formazione in servizio degli educatori e degli insegnanti: l'esperienza del progetto "La parola al centro"*. In: L. Cadei, R. Deluigi, J.-P. Pourtois (a cura di), *Fare per, fare con, fare insieme. Progetti di cittadinanza tra scuole e famiglie*. Bergamo: Junior-Spaggiari.
- Silva C., Freschi E., Sharmahd N. (a cura di) (2015): *Enzo Catarsi, un pedagogista al plurale. Scritti in suo ricordo*. Firenze: FUP.
- Silva C., Boffo V., Freschi E. (a cura di) (2017): *Il bello, i bambini, Mirò e l'arte contemporanea. Un'esperienza internazionale dell'incontro dei bambini con l'arte*. Bergamo: Junior-Spaggiari.
- Silva C., Bottigli L., Freschi E. (a cura di) (2016): *Costruire reti. L'esperienza livornese nella gestione dei servizi alla prima infanzia*. Bergamo: Junior-Spaggiari.
- Zanniello G. (2013): La funzione educativa dei nonni. *Rivista italiana di Educazione Familiare*, n. 2, pp. 21-33.
- Winnicott D. (1989): *Colloqui con i genitori*. Trad. it: Milano: Raffaello Cortina, 1993.